

ОРГАНИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В настоящей статье речь пойдет об обучении общенаучной лексике магистрантов, аспирантов, соискателей в ходе подготовки к сдаче экзамена по иностранному языку в формате кандидатского минимума. Общенаучная лексика (*academic vocabulary*) — значительный лексический пласт, который не является объектом специального изучения в рамках курса иностранного языка в неязыковом вузе, однако на этапе последипломного образования именно он выдвигается на передний план как отвечающий научно-исследовательским потребностям обучающихся. В этой связи, учитывая краткие сроки подготовки к кандидатскому экзамену по иностранному языку, в ходе которого тестируются навы-

ки чтения, перевода специальной литературы, порождения вторичного научного текста, говорения на темы, связанные с научной деятельностью экзаменуемого, возникает потребность в использовании преподавателем разнообразных обучающих приемов, оптимизирующих процессы введения, закрепления и накопления профессиональной лексики, в частности, общенаучной, в словаре будущего научного работника.

Как отечественные [1], так и зарубежные [2] методисты неоднократно указывали на продуктивность формирования списков общенаучной лексики, построенных по принципу их частеречной принадлежности. Как показывает практика, подобные списки, включающие наиболее частотные существительные, глаголы, прилагательные, наречия, характерные для научного стиля речи, чрезвычайно полезны при подготовке сообщений, докладов, рефератов, аннотаций, статей, связанных с научной работой магистрантов, аспирантов, соискателей. В комбинации с тематическим подходом к организации словаря обучающегося, где группируются слова одного лексико-семантического поля, объединенные общей темой, подобные списки доказали свою востребованность данной категорией обучаемых [3]. Так, например, для изучения предлагаются списки слов, обслуживающие такие тематические поля, как «конференция», «научная стажировка», «научное руководство», «мое диссертационное исследование». В рамках последней темы возможны более мелкие лексические группировки: «цели исследования», «методы исследования», «ожидаемые результаты», «практическое применение» и т.п.

Как и при обучении общеупотребительной и терминологической лексике, представляется продуктивным выделение лексико-семантических групп, отражающих иерархию значений между лексемами, структурирующими подобные ЛСГ, в виде гиперо-гипонимических/родовидовых отношений (например, «научная продукция» — доклад, реферат, статья, монография; «конференция» — научная конференция, ежегодная конференция, международная конференция, университетская и т.п.). Не менее продуктивным для пополнения академического вокабуляра является построение деривационных цепочек (attend — attendee, attendance; topic — topical, topically), ассоциативных лексических рядов, схожих с тематической организацией лексики, но богаче последней за счет широты связей, существующих между понятиями в окружающем нас мире (например, «диссертация» — писать диссертацию, структура диссертационного исследования, кандидатская диссертация, научный руководитель, ученый совет, защита и т.п.).

Вышеописанные приемы обучения иноязычной лексике общизвестны и являются общепризнанными эффективными способами организации словаря обучающегося, поскольку отражают естественно существующую внутреннюю системную организацию словаря любого языка (в отличие от бессистемной подачи лексики, задаваемой списком слов, встречающихся в том или ином тексте). Однако, как показывает практика, вышеозначенными приемами не исчерпываются возможности организации лексического материала, обслуживающего научную сферу. При порождении вторичных научных текстов, каковыми явля-

ются резюме, аннотации, рефераты, авторы испытывают потребность в отражении отношений, обобщений, типичных для эмпирического анализа фактического материала исследования. Научное изложение зачастую требует проследить тенденции в развитии того или иного явления, сравнить объекты исследования или же полученные результаты, определить сходства и различия между ними, обозначить стадии развития, зафиксировать изменения в количественных и качественных характеристиках, причинно-следственные связи. Для подобных описаний необходимо развитие особых навыков лексического оформления проблемных узлов, релевантных для научного знания. Задача преподавателя — помочь вычленив подобные проблемные узлы в рамках научной ориентации молодого ученого, что необходимо для порождения устных и письменных высказываний в реальных/потенциальных ситуациях профессионального общения.

Работая над новым изданием учебно-методического пособия для аспирантов [4], автор настоящей статьи ввел рубрику «В центре внимания» (In Focus), в которой знакомит обучающихся с обсуждаемой проблематикой. Так, например, изучая лексические возможности передачи явления «тенденциозность» («Expressing tendency»), предлагается целый набор возможных вариантов оформления данной мысли в виде одиночных лексем, словосочетаний, речевых оборотов (to tend, to be likely, to have a tendency, to be prone to do smth, etc.). При этом приводятся аутентичные примеры из академических текстов, иллюстрирующие разные пути реализации поставленной лексической задачи, что несомненно важно для формирования индивидуального стиля научного изложения, избавления от непопулярных повторов. Апробация обсуждаемого приема обучения общенаучной лексике в студенческих группах показала, что обучающиеся не только стали более свободны в адекватном оформлении своих суждений, но и пытались предложить свой модельный ряд, который диктуется потребностями конкретной профессиональной деятельности и отражает специфику изучаемого подязыка. Полагаем, что здесь кроются широкие возможности для дальнейшей прикладной работы в намеченном русле в рамках конкретных подязыков на этапе обучения в магистратуре/аспирантуре неязыкового вуза. Ценные сведения по обсуждаемой проблеме нам удалось почерпнуть из учебно-методического пособия по обучению общенаучной лексике М. МакКарти и Ф. О'Делл [2, с. 3–4], где в рубрике «Как мы об этом говорим» («Ways of talking about...») намечен аналогичный подход к организации словаря обучающегося.

В заключение хотелось бы отметить, что следует приветствовать, развивать и *a priori* считать эффективными все попытки преподавателей иностранных языков к упорядочению вокабуляра будущего научного работника, поскольку люди науки чрезвычайно восприимчивы к любым системным обобщениям учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михельсон, Т.Н., Успенская, Н.В. Как писать по-английски научные статьи, рецензии и рефераты. — СПб., 1995.

2. McCarthy, M., O'Dell, F. *Academic Vocabulary in Use*. — Cambridge University Press, 2009.
3. Английский язык для аспирантов / О.И. Васючкова, Н.И. Князева и др. — Минск, 2008.
4. *English for Post-Graduates* / О.И.Васючкова, Ж.А Голикова, А.И.Долгорукова и др. — 2-е изд., доп. — Минск, 2012.